

Martina Liedke (München)

**„Ich denk das ist ein Überlebensnot das zu lernen“ –
Interkulturelles Kommunikationstraining in der DaF-Ausbildung**

IDT Graz 2005

1. Einleitung
 2. Überlebensnot
 - 2.1 Kulturschock
 - 2.2 Anzeichen von Kulturschock
 - 2.3 Auslöser von Kulturschock
 - 2.3.1 „Kultur“ und „Kulturen“
 - 2.3.2 Institutionen
 - 2.3.3 Momente interkultureller Differenz
 - 2.3.4 Fremdsprachlichkeit als Kommunikation mit eingeschränkten Ressourcen
 3. Bearbeitung von Kulturschock
 - 3.1 Interkulturelle Trainings
 - 3.2 Lernziele interkultureller Trainings
 - 3.3 Methoden interkultureller Trainings
 4. Trainingsfilme
 - 4.1 Allgemeine Charakteristika des Lehrtyps „Film“
 - 4.2 Interkulturelles Training für internationale Studierende
 5. Guten Appetit
 - 5.1 Handlung (Liu/ Sakuth/ Cui/ Kocyla 2004)
 - 5.2 Dargestellte Probleme
 - 5.3 Ablauf der Lehrsequenz
 - 5.3.1 Einsatz als interkulturelle Trainingseinheit
 - 5.3.2 Sprachbezogene Ergänzungen
- Literatur
- Anhang A: Rollenspiel „Guten Appetit“
- Anhang B: Fragebogen zur Rezeption und weiterführenden Diskussion
- Anhang C: Weiterführende praktische Übungen

1. Einleitung

Im vorliegenden Aufsatz werden Probleme und Aspekte interkultureller Kommunikation angesprochen. Eine typische Konstellation interkultureller Kommunikation ist gegeben, wenn einer der Beteiligten die betreffende Sprache als Fremdsprache spricht und die Beteiligten in unterschiedlichen Gesellschaften sozialisiert worden sind. Nicht-muttersprachliche Deutschlehrer befinden sich bei Deutschlandaufenthalten oder bei Kontakten mit Deutschen in ihrem Heimatland in einer solchen kommunikativen Konstellation. Deutschlehrer im Inland sehen sich mit interkultureller Kommunikation in Sprachkursen „Deutsch als Fremdsprache“ ebenso konfrontiert wie im normalen Alltag der Einwanderungsgesellschaft. Die Deutschlernenden selbst sehen sich interkultureller Kommunikation zunächst möglicherweise weder im Unterricht noch im Alltag gegenüber, sollen aber auf sie vorbereitet werden.

Interkulturelle Kommunikation betrifft, wie Panka, eine ungarische Studentin, es ausdrückt, eine „Überlebensnot“. In § 2 wird diese Überlebensnot ausgehend von Fallbeispielen näher charakterisiert. Das Phänomen des „Kulturschocks“ wird angesprochen und auf den Deutschals-Fremdsprache-Unterricht bezogen. § 3 diskutiert Bearbeitungsmöglichkeiten von Kulturschock durch interkulturelles Training. In § 4 wird von einem Projekt zur Entwicklung von interkulturellen Lehr- und Lernmaterialien berichtet. Ausgehend von einem Lehrfilm wird beispielhaft eine Trainingssequenz vorgestellt (§ 5).

Der Aufsatz fokussiert internationale Studierende und ihre Ausbilder in Deutschland, die Inhalte lassen sich jedoch auch auf andere Konstellationen übertragen.

2. Überlebensnot

2.1 Kulturschock

Das folgende Fallbeispiel zeigt Probleme interkultureller Kommunikation, wie sie sich aus Sicht der Betroffenen stellen. Typischerweise liegt ein irgend wie geartetes „Unbehagen“ vor, das zwar der interkulturellen Kontaktsituation zugeschrieben wird, aber nicht näher bestimmt werden und daher auch keine Auflösung erfahren kann. Es bleibt dem Einzelnen in diesem Fall nur übrig, das „Fremde“ zu ertragen.

Fallbeispiel (1)¹

Panka, eine ungarische Studentin, lebt seit längerem in Deutschland und hat einen deutschen Partner. Insgesamt ist sie mit ihrer Lebenssituation und Partnerschaft zufrieden, fühlt sich aber wider besseren Wissens oft „verletzt“. Besonders die „Direktheit der Deutschen“ macht ihr zu schaffen. Sowohl in ihrer Partnerschaft als auch im Freundeskreis fühlt sie sich häufig „kritisiert“. Manchmal kann sie nicht anders, als das Gespräch abubrechen und den Raum zu verlassen. Sie weiß, dass sie in diesen Fällen überreagiert, denn ihre deutschsprachigen Freunde und Bekannten mögen sie gern. Es muss, so meint sie, an interkulturellen Unterschieden liegen, die sie aber nicht genau angeben kann. Ihr deutscher Partner hat für ihre Situation ihrer Meinung nach zu wenig Verständnis. Oft kann sie ihm gar nicht erklären, was sie gerade so betroffen gemacht hat.

In der interkulturellen Kommunikationsforschung wurde für dieses Unbehagen der Terminus „Kulturschock“ (*culture shock*) geprägt (vgl. Smith/ Bond 1993, Samovar/ Porter 1994⁷). Auffällig wurde das Phänomen vor allem im Zusammenhang mit körperlichen Symptomen, die sich typischerweise in der ersten Phase eines längerfristigen Auslandsaufenthalts zeigen.

¹ Gruppendiskussion 20.06.2003

Kopfschmerzen, Unwohlsein, Grippe oder andere leichtere Erkrankungen treten in dieser Phase auffällig häufig auf. Den Betroffenen ist oft nicht bewusst, dass ihre körperlichen Symptome auf die tiefgreifende psychosoziale Verunsicherung zurückgeführt werden können, die das Leben in einer fremden Gesellschaft, der Verlust sozialer Kontakte und geteilter Wert- und Weltvorstellungen sowie die Einschränkung der Verständigungsmöglichkeiten durch mangelhafte Sprachbeherrschung mit sich bringen. Das Phänomen ist nicht nur auf die erste Aufenthaltsphase in einem fremden Land beschränkt, sondern betrifft oft auch ältere Migranten, die seit Jahren im anderen Land leben. In unserem Fallbeispiel sind solche auffälligen Symptome nicht aufweisbar. Pankas Unbehagen kann als eine milde Form von Kulturschock charakterisiert werden, die jedoch auf längere Sicht ein „chronisches“ Problem in ihrer Beziehung zu ihrem deutschen Partner und zu ihrer Umwelt werden könnte.

Kulturschock kann komplementär, von *natives* und *non-natives*, erlebt werden. Nicht nur „der Fremde“, sondern auch sein einheimisches Gegenüber muss sich häufig unerwarteten und unerklärlichen Situationen, einem „anders als üblich“, stellen und kann dadurch Verunsicherungen erfahren. Bezogen auf das Fallbeispiel, ist zu erwarten, dass auch auf Seiten von Pankas Partner ein Unbehagen besteht. Der komplementär gelagerte Aspekt wurde bislang besonders für die beratenden und medizinischen Berufe sowie für den Ausbildungssektor thematisiert (siehe u.a. Samovar/ Porter 1994⁷, Cushner/ Brislin 1996², Brislin/ Yoshida 2004). Nimmt man das Konzept des Kulturschocks auf, so gilt es, die Anzeichen zu charakterisieren, an denen man einen solchen psychischen Zustand erkennen kann, die Auslöser genauer zu bestimmen und Möglichkeiten zu finden, die Betroffenen gegen Kulturschock zu „immunisieren“. Dabei sind auch die Bearbeitungsstrategien zu berücksichtigen, die der Betroffene bereits selbst unternommen hat (eigene Immunisierungsversuche). Solche Arbeit kann und sollte im Rahmen des Deutschunterrichts oder einer übergreifenden Lehre „cross cultural communication/ interkulturelles Training“ geleistet werden. Den Lehrenden sollte dabei kategoriales und praktisches Werkzeug an die Hand gegeben werden, das es erlaubt, auch die eigenen Handlungen und Empfindungen einzuschätzen.

2.2 Anzeichen von Kulturschock

Zu den Anzeichen von Kulturschock gehören, wie in § 2.1 angesprochen, zunächst eine Reihe körperlicher Symptome, z.T. mit unklarer medizinischer Diagnostik. Diese Symptome werden in der medizinischen Praxis auffällig, werden jedoch meist weder von den Betroffenen noch von den behandelnden Ärzten auf die interkulturelle Lebenssituation zurückgeführt. Auch Deutschlehrer, die internationale Studierende im Inland unterrichten, begegnen häufig entsprechenden Anzeichen. Zu den typischen Erlebnissen und Auffälligkeiten im Unterricht, die auf einen Kulturschock der Lernenden hinweisen, gehören:

- Der/ die Lernende klagt über die oben genannten körperlichen Symptome.
- Der/ die Lernende klagt über starkes Heimweh.
- Der/ die Lernende berichtet vorwiegend über unangenehme Erlebnisse. Eine allgemeine Unzufriedenheit mit Deutschland wird thematisiert.
- Der/ die Lernende hat hauptsächlich Kontakt zu seiner eigenen nationalen Gruppe und zeigt ein starkes Identifikationsverhalten mit der eigenen Nationalität. Gegenüberstellungen („wir“, „bei uns“ etc.) sind häufig und fallen zu Ungunsten der Gastgesellschaft aus.
- Der/ die Lernende wirkt stark verschlossen oder auffällig aggressiv.

- Der/ die Lernende wirkt zunehmend verbittert über mangelnde Kontakte bei gleichzeitig zunehmender Unfähigkeit, Kontakte aufzunehmen.
- Der/ die Lernende zieht sich von der Umwelt zurück, verbringt die Freizeit hauptsächlich im Wohnheim und geht selten außer Haus.
- Der/ die Lernende ist depressiv, klagt über psychische Probleme und ist nicht mehr in der Lage, den Lerndruck zu bewältigen. Besonders Prüfungen bereiten übermäßig große Angst, das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit und die erworbenen Sprachkenntnisse schwindet.
- Bei Paaren sind massive Partnerschaftskrisen zu beobachten, die zum Teil in Pausengesprächen gegenüber dem Lehrer thematisiert werden.

Solche Momente, die sich häufig bereits im Deutschkurs ankündigen, können im Verlauf des Studiums in Deutschland verstärkt auftreten. Ein typischer universitärer Ansprechpartner ist dann die Studienberatungsstelle, deren Mitarbeiter sich mit entsprechenden Problemdarstellungen konfrontiert sehen. Bleibt der Kulturschock als Phänomen unerkannt und unbearbeitet, kommt es im Falle von Auslandsmitarbeitern oft zu frühzeitigem Abbruch und Rückreise, für die Firma zu einem hohen Kostenfaktor durch häufigen Mitarbeiterwechsel. Im Falle internationaler Studierender, die sich auf ein komplettes Studium in Deutschland einstellen, erfolgt ein Abbruch des Aufenthalts hingegen meist erst wesentlich später, zu einer Zeit, in der er als vollständiges Scheitern gegenüber der Familie, die einen Abschluss erwartet, nicht mehr verantwortet werden kann. Bei Kurzaufenthalten führt der Kulturschock häufig zu einer Verfestigung von Stereotypen².

2.3 Auslöser von Kulturschock

Kulturschocks entstehen vor dem Hintergrund von erlebten Unterschieden, die sowohl mentale als auch handlungspraktische oder materielle Momente des gesellschaftlichen Lebens betreffen können. Um diese Unterschiede zu erfassen, wird das Konzept „Kultur“ verwendet. Es muss allerdings berücksichtigt werden, dass häufig gerade ein verfestigtes Kulturkonzept einen bearbeitungsbedürftigen Aspekt interkulturellen Handelns bildet. Mit dem Ausdruck „Kultur“ wird sowohl in der alltäglichen als auch in der wissenschaftlichen Verwendung ein geistiges Konstrukt, und keine „Realität“ bezeichnet³.

2.3.1 „Kultur“ und „Kulturen“

Das Konstrukt der „Kultur“ lässt sich auf unterschiedliche Größen anwenden. So werden als Typen von Kulturen unterschieden Nationalität, Ethnizität, Geschlecht (*gender*), Beruf, geographisches Gebiet, Organisationen sowie das Vorliegen oder Nichtvorliegenden körperlicher Behinderungen, wobei innerhalb einer Gesellschaft verschiedene „Ko-Kulturen“ bestehen (Samovar/ Porter 1994⁷). Handlungspraktisch charakterisieren lassen sich diese unterschiedlichen Typen als ein gemeinsamer Bestand an gesellschaftlichen Erfahrungen, Denkstrukturen und Vorstellungen, der die Wahrnehmung, Verarbeitung und den Vollzug von Wirklichkeit steuert (Redder/ Rehbein 1987). Interkulturelle Kommunikation ist dadurch gekennzeichnet, dass die Teilnehmenden über unterschiedliche kulturelle Apparate verfügen, d.h., dass sich ihre Denk- und Handlungsweisen unterscheiden. Dies kann, muss jedoch nicht notwendigerweise mit sprachlicher Fremdheit einhergehen. So können Fälle, in denen sowohl

² zu Stereotypen als Wissenstyp siehe Redder 1995

³ siehe zur Kritik des Kulturbegriffs Ehlich 1993

unterschiedliche kulturelle als auch unterschiedliche sprachliche Apparate vorliegen, von solchen Fällen differenziert werden, in denen nur ersteres oder nur letzteres der Fall ist. Eine Skala von „kulturellen Abständen“ ist daher nur schwierig zu erstellen:

„The Michigan farmer may have more in common with the Chinese farmer than with a Wall Street recruiting broker.“ (Samovar/ Porter 1994⁷:22)⁴

Hinsichtlich der Auslöser eines Kulturschocks, muss also gefragt werden, auf welche „Kultur“ er bezogen ist. So könnte das Unbehagen von Panka und ihrem Partner im Fallbeispiel etwa darauf zurückzuführen sein, dass

- im Deutschen und im Ungarischen verschiedene Sprach- bzw. Handlungsnormen bestehen;
- in der Kommunikation zwischen Männern und Frauen generell verschiedene Sprach- und Handlungsnormen zum Tragen kommen;
- Panka und ihr Partner verschiedenen Subgruppen angehören, die innerhalb beider Gesellschaften bestehen (z.B. Arbeiter- versus Oberschichtsfamilien).

2.3.2 Institutionen

Zu differenzieren ist das Konzept der „Kultur“ von dem Konzept der „Institution“. Institutionen bilden gesellschaftliche Apparate, die für bestimmte Zwecke ausgebildet wurden. Zu den zentralen gesellschaftlichen Institutionen gehören solche der Ausbildung (Schule, Universität), der Verwaltung (Einwohnermeldeamt, KFZ-Zulassungsstelle), der Dienstleistung (Restaurant, Handel), der medizinischen Versorgung (Krankenhaus, Arztpraxis) und der Justiz (Polizei, Gericht). Das Handeln von und in Institutionen ist bestimmt durch spezifische Aufgaben, die sie für die Gesellschaft erfüllen. Für die Handelnden bedeutet dies, dass ihre Möglichkeiten und Interessen bereits stark vorstrukturiert sind. Bezogen auf interkulturelle Kommunikation, ist zu fragen, ob sich das betreffende Problem möglicherweise als ein Problem institutioneller (und nicht interkultureller) Kommunikation herausstellt. Im Falle von Panka und ihrem Partner könnte dies bedeuten, dass

- ihre Probleme ursächlich mit der Institution „Familie“ und unterschiedlichen Positionen und Handlungsweisen innerhalb dieser Institution zusammenhängen.

Dabei können interkulturelle Momente eine Rolle spielen, etwa, wenn bestimmte Institutionen in den Herkunftskulturen der Beteiligten nicht vorhanden sind (für Deutschland etwa die „Eingetragene Partnerschaft“ als rechtlich relevante Verbindung von gleichgeschlechtlichen Partnern). Auch können sich institutionelle Abläufe jeweils unterschiedlich gestalten. Als Problem kann sich jedoch auch die innere Struktur der Institution selbst erweisen, wobei institutions-inhärente Widersprüche zu Tage treten können (siehe Fallbeispiel 2).

Fallbeispiel 2⁵

Ivana aus Bulgarien arbeitet als Krankenschwester in Deutschland. Die Teambesprechungen mit den Kolleginnen verlaufen oft unangenehm. Absprachen klappen häufig nicht gut oder werden nicht umgesetzt. Von den deutschen Kolleginnen führt sie sich oft unfreundlich und unhöflich behandelt. Ivana meint, dass es vielleicht an ihrer eigenen sprachlichen Kompetenz liegt, weiß aber nicht, was sie falsch macht. Eine andere Erklärungsmöglichkeit sieht sie in einem unterschwelligem Rassismus der Kolleginnen.

⁴ Der Bauer aus Michigan mag mehr mit dem Bauern aus China gemeinsam haben als mit einem Wall Street Händler.

⁵ Gruppendiskussion 20.06.2003

Fallbeispiel 2 zeigt, welche eigenen Interpretationen die bulgarische Kollegin für das Scheitern des kommunikativen Handelns unterhält. Beide Erklärungen sind stark personenorientiert. In Fallbeispiel 2 können mit hoher Wahrscheinlichkeit jedoch auch institutionsspezifische Gründe für das Scheitern angenommen werden, z.B. hoher Zeitdruck des Personals, notwendige Kürze der Besprechungen, Übermüdung, unklare oder ungünstige Organisationsstrukturen, die ihrerseits mit einem grundlegenden institutionellen Widerspruch verbunden sind (Krankenhaus als Ort der Heilung versus als gewinnorientiertes Unternehmen).

Institutionelle Probleme werden von den Beteiligten häufig als interkulturelle Probleme interpretiert. Unter Umständen ist zunächst diese Interpretation zu verändern, bevor die eigentlichen Probleme aufgedeckt und bearbeitet werden können.

2.3.3 Momente interkultureller Differenz

Im Rahmen von Ethnologie, Psychologie und Soziologie wurden verschiedene Aspekte ermittelt, die sich als kulturspezifisch und als problematisch für die interkulturelle Kommunikation darstellen. Zu den häufig angesprochenen⁶ Momenten gehören

- Unterschiede in den sozialen Orientierungen (Gruppe versus Individuum),
- Unterschiede im Umgang mit und Vorstellungen von Zeit,
- Unterschiede im Umgang mit Raum (Proxemik),
- Unterschiede im Umgang mit und Vorstellungen von Autorität,
- Unterschiede in der Art und Weise und der Ausführlichkeit von Informationsübermittlung,
- Unterschiede im Blick auf Interaktionsformen und –weisen, einschließlich des Schweigens und nonverbaler Kommunikation.

Im Kontext der Linguistik wurden, ausgehend von Mitschnitten authentischer interkultureller Kommunikation, folgende Problemfelder interkultureller Kommunikation aufgewiesen:⁷

- Unterschiede in Bezug auf Umsetzung und Einsatz von Sprechhandlungen und Handlungsmustern wie Frage-Antwort, Auffordern, Entschuldigung, Dank sowie im Blick auf Großformen wie Argumentieren und Diskutieren,
- unterschiedliche Ausfüllung von Konzepten wie „Direktheit“ und „Indirektheit“ sowie „Höflichkeit“,
- Unterschiede hinsichtlich der Umsetzung und Anzahl von Handlungszügen in Handlungsabfolgen (z.B. zwei- versus dreigliedrige Abfolgen),
- Unterschiede im Einsatz und in der verbalen und nonverbalen Realisierung von Bejahung und Verneinung,
- Unterschiede in der Interaktionsabwicklung, z.B. beim Sprecherwechsel (turn-taking), bei Hörer-Rückmeldungen (*hmm, ja* etc.), Anreden und Pausen,
- Unterschiede im Hand- und Blickkontakt,
- Unterschiede in der Abwicklung von institutioneller Kommunikation und institutionsspezifischen Diskurstypen, z.B. Beratung oder Verhandlung.

Problematisch sind die oben genannten Differenzen nicht per se. Sie können jedoch zu einer Fehlkommunikation zwischen den Beteiligten, zu Fehldeutungen von Handlungen des jeweils

⁶ siehe u.a. Smith/ Bond 1993, Samovar/ Porter 1994⁷

⁷ siehe u.a. Rehbein 1985, Knapp/ Knapp-Potthoff 1990, Hinnenkamp 1994, Tiittula 1995, Liedke/ Redder/ Scheiter 1996, Knapp-Potthoff/ Liedke 1997, Müller-Jacquier 2000

anderen und zum Scheitern des gemeinsamen Handlungsplans führen. Praktisch gründet sich dieses Scheitern auf eine oder mehrere der folgenden Fehlinterpretationen:

- Handlungen des jeweils anderen werden nicht wahrgenommen.
- Handlungen des jeweils anderen werden falsch interpretiert.
- Handlungen des jeweils anderen bleiben unverständlich und seltsam.

Für Lehrende, die in internationalen Kontexten arbeiten, sind die oben genannten Momente als Unterrichtsinhalte wichtig. Sie spielen auch eine Rolle im Blick auf die Frage, wie der Unterricht gestaltet werden sollte. Fallbeispiel 3 spiegelt eine Erfahrung wider, die Deutschlehrer häufig machen. Herr Mitsch, ein Computerexperte, berichtet über seine Lehrtätigkeit in China.

Fallbeispiel 3

„Durch meine vorwiegende Tätigkeit im Bereich der Softwareimplementation führe ich auch Computertrainings in China durch. Inzwischen frage ich immer schon nach den kleinsten Teilschritten, ob die Teilnehmer auch alles verstanden haben, damit ich im Stoff weitergehen kann. Darauf sagen sie alle „ja“ oder nicken oder schauen ausdruckslos in die Gegend. Aus den Gesichtern kann ich kaum ablesen, ob sie mir folgen können. Es ist inzwischen einfach ein Erfahrungswert, dass zwar alle „ja“ sagen, aber, wenn überhaupt, nur einige wenige wirklich alles verstanden haben. Stelle ich nämlich eine spezielle Frage, gibt mir oft niemand eine Antwort.“ (Thomas/Schenk 2001: 87)

Mögliche Erklärungen für die frustrierende Erfahrung von Herr Mitsch betreffen verschiedene institutionelle Momente wie die gewohnten Lehr-lern-weisen, die Angst vor Sanktionen, die Angst vor Gesichtsverlust durch Anzeigen von Nichtwissen, das Konzept der „Höflichkeit“ (Nichtwissen als Misserfolg des Lehrenden), den unterschiedlichen Einsatz von Sprechhandlungen wie *Frage* und *Antwort* im Kontext von deutschen und chinesischen Gruppengesprächen, ein durch den Lehrenden möglicherweise vorher ausgeübtes Kritikverhalten sowie die Missdeutung von „ja“ als Ausdruck von Zustimmung anstatt des allgemeinen Zuhörens und Verstehens („*ich höre*“). Das Beispiel zeigt, dass in der Rekonstruktion von möglichen Auslösern eines Kulturschocks eine genauere Analyse der Handlungssituation und –umstände vorzunehmen ist, wobei oft verschiedene Erklärungen zutreffen, die einander z.T. bedingen und ergänzen.

2.3.4 Fremdsprachlichkeit als Kommunikation mit eingeschränkten Ressourcen

Die Tatsache, dass einer der Interaktanten die verwendete Kommunikationssprache nicht vollständig beherrscht bzw. als nicht vollständig beherrscht erlebt, ist als zentrales Problemfeld interkultureller Kommunikation vor allem von Seiten der Fremdsprachenforschung hervorgehoben worden (siehe u.a. Knapp/ Potthoff 1990, Knapp 2004). Fremdsprachigkeit bringt eine Reihe kommunikativer Besonderheiten mit sich. Zu ihnen gehören

- ein verlangsamter Produktionsprozess,
- Unsicherheiten in Bezug auf die Wahl von sprachlichen Mitteln und Formen,
- geringere Automatisierung von Handlungsprozessen (z.B. aufgrund eines fehlenden Formel-Repertoires),
- die Angst vor Fehlern,
- das Gefühl von Sprachverlust und Sprachdefizit,

- eine aufgrund mangelnder oder besserer Sprachkenntnis ungleiche Verteilung von Macht,
- ggf. die Notwendigkeit des Interagierens mit Hilfe von Dolmetschern und Sprachmittlern.

Nicht nur die Unterschiedlichkeit von sprachlich-kulturellen Normen, sondern auch eingeschränkte Verfügbarkeit des sprachlichen Apparats selbst ist ein entscheidendes Moment, das zu dem Gesamtphänomen Kulturschock beitragen kann. So kann es auch sein, dass

- Panka nicht über ausreichende Sprachkenntnisse verfügt, um ihre Gedanken und Gefühle angemessen auszudrücken und die ihres Partners zu rezipieren (Fallbeispiel 1);
- Ivana Äußerungen ihrer Kolleginnen falsch deutet, z.B. da sie die „unauffälligen“, unbetonten Modal- und Abtönungspartikeln des Deutschen nicht versteht und auch selbst nicht verwendet (Fallbeispiel 2, siehe auch Ivanas eigene Interpretation);
- die chinesischen Trainees nicht über relativierende sprachliche Mittel und Formeln wie „na ja, nicht alles“, „teilweise“, „nicht so ganz“, „so in etwa“ etc. verfügen, so dass ihnen nur die Wahl zwischen „ja“ und „nein“ blieb (Fallbeispiel 3).

3. Bearbeitung von Kulturschock

3.1 Interkulturelle Trainings

Als zentrale Bearbeitungsform von Kulturschock wird die Aufklärung der Betroffenen im Rahmen von interkulturellen Trainings angesehen. Seit den 1970er Jahren sind entsprechende Trainingskonzepte entwickelt und wissenschaftlich fundiert worden. Die meisten Ansätze finden sich bislang im anglo-amerikanischen und australischen Kontext; für und auf Deutsch gibt es bislang erst wenige Trainingsmaterialien (z.B. Amt für Multikulturelle Angelegenheiten 1993, Müller-Jacquier 2000, Thomas/ Schenk 2001). Die Zielgruppen sind Erwachsene, insbesondere Auslandsmitarbeiter internationaler Firmen (*Expatriates*), internationale Teams, Einwanderer sowie Mitarbeiter in Behörden, Schulen und im Gesundheitswesen.

Je nach zu bearbeitender Konstellation, lassen sich inlands- und auslandsbezogene Trainingsansätze sowie kontaktvorbereitende, kontaktbegleitende und kontaktnachbereitende Trainings unterscheiden. Je nach Ansatz, lässt sich ferner zwischen „kulturspezifischen“ (*culture specific*) und „kulturalgemeinen“ (*culture general*) Trainingsformen differenzieren. Kulturspezifische Trainings sind auf eine konkrete Kontaktkonstellation (z.B. deutsche Manager in China) bezogen. Kulturalgemeine Trainings wollen demgegenüber generell auf interkulturelle Kommunikation vorbereiten, wobei verschiedene Kontaktkonstellationen berücksichtigt werden.

3.2 Lernziele interkultureller Trainings

Das übergreifende Lernziel „interkulturelle Kompetenz“, das interkulturelle Trainings verfolgen, wird in einer Befähigung des Betreffenden zur Reflexion und Veränderung seines Handelns, seiner Gefühle und Gewohnheiten angesiedelt. Bereits das Wissen, dass es bei einem Auslandsaufenthalt zu Phänomenen wie einer kurzfristigen Erkrankung und Eheproblemen kommen kann, die es mit der Umstellung von gewohnten Handlungsweisen und Wertvorstellungen zu tun haben, wird von den Betreffenden als sehr hilfreich erlebt (vgl. Smith/ Bond 1993, Samovar/ Porter 1994⁷). Die Bewusstmachung zum Teil unbewusster „Selbstverständlichkeiten“ im verbalen und nonverbalen Handeln als kulturell differenter Momente bildet einen wesentlichen Bestandteil der Bearbeitung. Dabei spielen die Übernahme

der Perspektive des jeweils anderen und das Wissen um unterschiedliche mögliche Deutungen eine wesentliche Rolle. Als Lernziele lassen sich im Einzelnen nennen:

- das Wissen um die Unterschiedlichkeit des kommunikativen Handelns vor dem Hintergrund verschiedener Gesellschaften, Normen und Wertvorstellungen,
- die Fähigkeit, Probleme, die sich aus dieser Unterschiedlichkeit ergeben, erkennen und konkrete Konfliktsituationen deuten zu können (Fähigkeit zum Zurückhalten von Wertungen, Empathie durch Perspektivenübernahme, Multiperspektivik),
- die Fähigkeit, Konfliktsituationen vermeiden und auflösen zu können: prophylaktisch, akut, retrospektiv-reparativ (Flexibilität, Anpassungsfähigkeit)
- sowie die Fähigkeit, mit Fremdsprachigkeit umgehen zu können (self/ other).

Insbesondere die letzten drei Aspekte bedürfen besonderer Lehrverfahren. So ist Wissen allein nicht ausreichend, um den Transfer in das aktuelle Handeln zu gewährleisten. Die oben genannten Momente interkultureller Differenz sowie die erlebte oder faktische Kommunikationseinschränkung betreffen zum Teil tief liegende psychische Momente, Einschätzungen von Handlungen oder Situationen als unangenehm, ekelig oder peinlich, sowie die Änderung von langjährigen und weitgehend unbewussten Automatismen. Unterteilt man die Lernziele in die Aspekte *“awareness”* (Bewusstheit), *“knowledge”* (Wissen), *“emotions”* (Emotionen) und *“skills”* (Fertigkeiten), so lassen sich in einem Training in abnehmender Stärke Lernerfolge erzielen (Brislin/ Yoshida 1994): Änderungen im Blick auf Fertigkeiten bedürfen des längsten zeitlichen Aufwands.

3.3 Methoden interkultureller Trainings

Der Zeitaufwand für interkulturelle Trainings wird von Laien oft unterschätzt. Brislin/ Yoshida (1994) setzen als Mindestrahmen einen Zeitraum von drei Intensivtagen bis zu einem Monat oder länger an. Als ideal werden zyklische Trainings betrachtet, die über einen Zeitraum von mehreren Monaten hinweg in zeitlichen Abständen durchgeführt werden. Das Vorgehen eines interkulturellen Trainings ist meist klientenorientiert und beinhaltet die Bedarfserhebung und Problemerkennung durch klassische wissenschaftliche Methoden wie Fragebogen, Interview und Audio- oder Videomitschnitt authentischen Handelns sowie Evaluationen von Trainingsverlauf und –ergebnis.⁸ Zu den im Training selbst eingesetzten Methoden gehören

- kognitive Ansätze: Allgemeine Informationen zu Charakteristika interkultureller Kommunikation werden vermittelt.
- praxisorientierte Fallbeispiele: Problematische Situationen interkultureller Kommunikation werden präsentiert, wobei den Beteiligten verschiedene Interpretationen angeboten und anschließend von Experten hinsichtlich ihrer Zutreffendheit kommentiert werden (*Critical Incidents-Technik, Intercultural Sensitizer*).
- praxisorientierte Transkriptarbeit: Das authentische Handeln in einer Situation wird mitgeschnitten, wörtlich verschriftlicht und zur Diskussion vorgelegt.
- für die konkrete Praxis sensibilisierende Trainingsfilme: Fallbeispiele werden dramatisiert und in einer kurzen Filmsequenz beispielhaft vorgestellt.
- praktisch-lernerorientierte Übungen zur Eigenerfahrung: Durch Rollenspiel (im Vorgriff auf oder Anschluss an die Transkriptarbeit) und Wahrnehmungsübungen zu kommunikativen Momenten werden diese in ihrer Wirkung selbst erfahren.

⁸ siehe z.B. Litters 1995, ten Thije 2001

- mediengestützte Selbstbeobachtung durch Audiomitschnitt oder Kamera-Einsatz.

Weitere Methoden interkultureller Trainings, die aus dem Fremdsprachenunterricht bekannt sind, umfassen die Information über landeskundliche Besonderheiten, Geschichte und politische Rahmenbedingungen einer Gastgesellschaft durch Lektüre sowie durch kurze, begleitete Aufenthalte im Feld⁹. Dabei kann das Training in mehr oder weniger enger Verbindung mit dem Fremdsprachenunterricht durchgeführt werden. In den folgenden Abschnitten wird beispielhaft eine Lehr-Lern-Sequenz vorgestellt, die sowohl im allgemeinen interkulturellen Training als auch im Fremdsprachenunterricht im engeren Sinn genutzt werden kann. Dabei wird auf die Lehrform „Trainingsfilm“ näher eingegangen.

4. Interkulturelle Trainingsfilme

Vergleicht man die oben angesprochenen verschiedenen Methoden, Kenntnisse und Fertigkeiten interkultureller Kommunikation zu vermitteln, so nimmt der Typus „Trainingsfilm“ eine Mittelstellung zwischen der Schilderung konkreter Fallbeispiele und der Methode der Transkriptarbeit ein. Wie im Verfahren der *critical incidents technique*, werden den Teilnehmern im Trainingsfilm interkulturelle Problemstellungen praktisch in ihren Auswirkungen vorgeführt. Während Erlebnisbeschreibungen durch die Betroffenen und durch die Analysierenden bereits selektiv sind, indem sie die Handlungsumstände und vorkommenden Probleme zusammenfassen und benennen, erlauben Trainingsfilme den eigenen visuellen und akustischen Nachvollzug des Erlebten. Gegenüber der Originalsituation ist allerdings auch im Trainingsfilm eine Selektion der Wahrnehmung gegeben, z.B. durch Auswahl der gezeigten Perspektiven. Genau diese Selektivität des Mediums erlaubt es zugleich, den Wahrnehmungsprozess des Rezipienten zu steuern und durch Kameraschwenk oder Zoom Momente ins Bewusstsein zu heben, die in der ursprünglichen Situation weniger oder keine Aufmerksamkeit erfahren (vgl. zu diesem Problem interkulturellen Handelns § 3.3).

Gegenüber Transkripten, in denen – neben technischen Aspekten des Mitschnitts - der Wahrnehmungsprozess des Transkribenten über das Ausmaß der Wirklichkeitserfassung bestimmt, liegt im Film eine weitere Filterung durch die Schauspieler vor, die weder „echte“ Gefühle empfinden noch „echte“ Handlungsinteressen verfolgen. Die Authentizität von Handlungsabläufen ist im Film zudem oft überformt. Zwar liegen interkulturellen Filmsequenzen Transkripte authentischen Handelns zugrunde (dies ist notwendiger Teil der Analyse, bevor die Drehbucherstellung überhaupt erst erfolgen kann), Trainingsfilme besitzen aber typischerweise eine eigene innere Dynamik (siehe 4.1).

4.1 Charakteristika des Lehrtyps „Trainingsfilm“

Charakteristisch für den Lehrtyp „Trainingsfilm“ ist die Fokussierung auf interkulturelle Missverständnisse, die sich aus unterschiedlichen sprachlich-kulturellen Normen ergeben. Im Verlauf des Films addieren sich typischerweise die interkulturellen Probleme, bis es zu einem dramatisierten Ende kommt. Die interkulturellen Probleme führen spielerisch weitergedacht oft bis hin zum Kommunikationszusammenbruch (*communication breakdown*). Dieses Moment der Übertreibung ist dem Lehrmedium „Film“ inhärent, damit die Zuschauer wahrnehmen, worum

⁹ Im Fremdsprachenunterricht entspräche dem z.B. eine Klassenfahrt zur Vorbereitung eines Schüleraustauschs.

es geht. In der faktischen Handlungssituation hingegen ist ein solches „*unhappy end*“ meist nicht so kurzfristig, sondern eher langfristig gegeben, als Ergebnis von zahlreichen Interaktionssituationen, deren Details die Handelnden weder wahrnehmen noch erinnern können. Während in Trainingsfilmen Emotionen der Beteiligten wie Ekel, Angst oder Ärger deutlich in der Mimik gezeigt werden, damit sie vom Zuschauer nachvollzogen werden können, wird dies in authentischen Handlungssituationen typischerweise unterdrückt und wird der äußere Schein der Normalität so lange wie möglich gewahrt.

4.2 Interkulturelles Training für Internationale Studierende

Anders als im angloamerikanischen Raum, hat der Lehrtyp „Trainingsfilm“ für das Deutsche kaum praktische Umsetzung gefunden. Bisherige Lehrfilme (Müller-Jacquier 2000) fokussieren den Wirtschaftskontakt und spielen typischerweise „im Büro“. Lehrmaterialien für internationale Studierende sind bislang nur in Buchform entwickelt (Markowsky/ Thomas 1995), und auf amerikanische Studenten in Deutschland beschränkt.

Das Projekt „Interkulturelle Lehr- und Trainingsmaterialien für Internationale Studierende (ILTIS“), das an der Universität München derzeit in Zusammenarbeit mit Partneruniversitäten im In- und Ausland durchgeführt wird, greift diesen Mangel an Lehr-lern-Materialien für die Zielgruppe der Internationalen Studierenden auf. Das Projekt sieht mehrere Lehrfilme zu typischen interkulturellen Kontaktsituationen vor, auf die Studierende im Rahmen ihres Studiums und weiter gefasst im Rahmen eines Auslandsaufenthalts treffen. Das Trainingsprogramm wendet sich gleichermaßen an deutsche und internationale Studierende sowie an Lehrende, Berater und Betreuer, die mit internationalen Studierenden zu tun haben. Den übergreifenden Rahmen bildet die Konzeption einer *Academic Community Education*: Angestrebt wird eine komplementäre Perspektive (Vorbereitung internationaler Studierender auf ein Studium in Deutschland und Vorbereitung deutscher Studierender auf ein Studium in einem anderssprachigen Land). Anzusprechende Handlungssituationen sind dabei unter anderem die Beratungssituation (Dozentensprechstunde), Vorlesungs- und Seminardiskurse, Telefonkommunikation, Gast- und Gastgeberverhalten, Gespräch und Konversation.

Die Ausrichtung des Projekts ist kulturallgemein. Die Filmsequenzen sollen für Momente sprachlich-kultureller Unterschiedlichkeit in interkulturellen Kontaktsituationen generell sensibilisieren. Sie zeigen letztlich austauschbare „Kontrastkulturen“ (Müller-Jacquier 2000). Von der Konzeptualisierung interkulturellen Lernens her, wird das polarisierende „Verstehen“ („bei uns – bei euch/ denen“) in eine übergeordnete Sichtweise aufgelöst. Vergleiche, wie sie im Rahmen der Lehrsequenzen gegeben oder durch die Trainingsgruppe selbst vorgenommen werden, sind eine Vorstufe, aber nicht das Endziel des Trainings.

5. „Guten Appetit“

Beispielhaft soll im Folgenden ein Trainingsfilm vorgestellt werden, der von einer internationalen Studentengruppe in Zusammenarbeit der Universität München und der Hochschule für Film und Fernsehen entwickelt und realisiert wurde (Liu/ Sakuth/ Cui/ Kocyla 2004). Der Film ist deutschlandorientiert; im Mittelpunkt steht eine chinesische Gaststudentin.

5.1 Handlung (Liu/ Sakuth/ Cui / Kocyla 2004)

Die chinesische Studentin Lu, die ein Austauschsemester an der TU München verbringt, ist zusammen mit ihren Kommilitonen Eva und Markus zu einem Abendessen bei ihrer Mitstudentin Claudia eingeladen. Da es das erste Mal ist, freut sich Lu sehr darauf. Sie trifft zusammen mit Eva bei Claudia ein; Markus kommt etwas später.

Zur leichteren Orientierung wird der Ablauf des Gesprächs im Folgenden nummeriert präsentiert.

Abkürzungen: C = Claudia
E = Eva
L = Lu
M = Markus

Ambiente: 1-Zimmer-Apartment mit Esstisch und Stühlen, IKEA-Regalen, Sessel, Sofa und Couchtisch, kleiner separater Küche. Claudia deckt den Esstisch. Es klingelt, sie öffnet die Tür.

1. E: Hallo!
2. C: Hallo! Schön, dass ihr da seid. Kommt rein!
3. *Lu stellt unauffällig ein Netz Orangen in ein Regal.*
4. *Eva und Claudia umarmen sich.*
5. E: Hier, ich hab dir was mitgebracht.
6. *Eva überreicht eine Flasche Wein.*
7. C: Oh, danke! Das hätte aber nicht sein müssen.
8. *Claudia wendet sich Lu zu.*
9. L: Hallo!
10. C: Hallo!
11. *Lu will ihr die Hand geben, Claudia umarmt sie. Lu ist überrascht. Sie umarmen sich etwas unbeholfen.*
12. C: Zieht euch aus, ihr könnt eure Jacken da hinhängen...
13. *Eva und Lu legen ihre Jacken ab.*
14. C: Ihr kommt genau richtig, ich bin grade mit dem Tischdecken fertig geworden.
15. E: Ah, super.
16. C: Dann kommt erst mal rein, setzt euch hin.
17. *Sie gehen zur Sitzecke. Als sie sich setzen, lässt Lu Eva den Vortritt.*
18. L zu E: Bitte sehr. (zeigt auf den Sessel, setzt sich selbst auf's Sofa)
19. *Auf dem Couchtisch stehen Gläser und eine Schale Orangen. Claudia stellt Evas Wein dazu.*
20. C: Möchtet ihr schon mal was zum Trinken?
21. L: Nein, nein.
22. E: Ja, gerne.
23. C: Ja, klar, kein Problem, Augenblick.
24. *Claudia geht in die Küche.*
25. E zu L: Schön hier, ne?
26. L (zustimmend): Hmhm.
27. *Claudia holt eine Tüte Orangensaft, gießt Eva ein, gibt ihr das Glas.*
28. C: Bitte.

29. E: Danke.
30. *Claudia gießt sich selbst Orangensaft ein.*
31. C zu L: Hast du eigentlich gut hergefunden?
32. L: Ja, zum Glück habe ich Eva getroffen.
33. E: Ich hab sie gesehen, als sie versucht hat, den Stadtplan zu lesen.
34. L: Es gibt viele Ausgänge an der U-Bahn-Station...
35. *Es klingelt.*
36. C: Oh, da ist ja Markus, wie immer der letzte.
37. *Claudia steht auf und geht zur Tür.*
38. L: Oh ja.
39. *Lu steht ebenfalls auf und geht zur Tür, stellt sich neben Claudia auf. Eva bleibt sitzen. Claudia öffnet die Tür.*
40. C: Hi! Schön, dass du da bist!
41. M: Ja, hi, sorry, tut mir leid, dass ich jetzt erst gekommen bin, aber das Telefon hat geläutet, das hat dann einfach ein bisschen gedauert...
42. C: Na ja, macht doch nichts. Hauptsache, du bist da.
43. *Markus und Claudia umarmen sich.*
44. *Markus überreicht Claudia eine Schachtel Pralinen.*
45. M: Pralinen für die Dame! Lass es dir schmecken!
46. C: Dankeschön!
47. *Markus wendet sich Lu zu, will sie ebenfalls umarmen.*
48. L: Guten Tag!
49. *Lu streckt Markus die Hand hin. Markus ist überrascht.*
50. M: Ah. Hallo Lu, grüß dich.
51. *Markus und Lu schütteln sich die Hand.*
52. L: Grüß dich.
53. M: Na?
54. *Markus will seine Jacke ablegen, Lu greift seine Jacke und will ihm dabei helfen.*
55. M (*irritiert*): Nee, nee, das geht schon. Das mach ich schon selber.
56. C: Dann komm doch mal rein.
57. *Alle gehen zum Sofa. Eva steht auf, Markus und Eva begrüßen sich durch Umarmung.*
58. E: Hallo!
59. M: Na? Hallo.
60. C: Möchtest du was trinken?
61. M: Ja, ein Glas Wasser, gerne.
62. C: Und Lu, magst du jetzt auch was?
63. L: Ja, auch Wasser. (*zuckt mit den Schultern*)
64. C: Kommt sofort.
65. *Claudia geht, um zwei Gläser Wasser zu holen. Lu registriert entsetzt, dass sie das Wasser direkt aus der Leitung abfüllt.*
66. M: Na ihr beiden, wie geht's euch?
67. E: Na ja, ich hab halt wie immer viel zu tun. Das Übliche halt, wenn die Klausuren losgehen...
68. M: Hast du schon angefangen, für Physik zu lernen?

69. E: Ach, hör mir auf mit Physik... Ich musste letzte Woche die ganze Zeit arbeiten, deswegen hab ich noch nicht einmal mit dem Laborbericht angefangen...
70. M: Ja, ich hab gestern erst angefangen. Hab schon ne ganze Seite, bin ja mächtig stolz auf mich, dass ich schon so viel geschafft hab. Und du, Lu, wie ist es mit dir? Für dich muss das ja auch ganz schön schwer sein, das aus einer fremden Sprache in das Deutsche zu übertragen, und dann zu verstehen...
71. L: Ja, ich habe zwar geschrieben, aber das ist bestimmt zu schlecht.
(verzieht abwertend das Gesicht)
72. E: Ach Quatsch, das letzte Mal hast du doch auch ne Eins geschrieben. Du brauchst etwas mehr Selbstbewusstsein!
73. *Claudia kommt mit dem Wasser zurück, stellt die Gläser auf den Tisch.*
74. C: So, bitte schön!
75. M: Ja super, danke.
76. L: Danke!
77. *Markus trinkt von dem Wasser, mit hörbarem Trinkgeräusch („ah“). Lu nippt am Glas und lässt den Rest stehen.*
78. *Inzwischen holt Claudia den Salat und stellt ihn auf den Tisch.*
79. C: So, das Essen wär dann fertig. Ich könnt euch schon mal hinsetzen, ich hol die Käsespatzen aus dem Ofen.
80. EM: Oh, super. Ich liebe deine Käsespatzen! *Gehen zum Tisch.*
81. L: Ich helfe dir.
82. C: Oh nee, kein Problem, ist nicht nötig, ist eh schon alles fertig. Ich muss es nur noch holen.
83. *Claudia geht in die Küche, Lu folgt ihr. Claudia trägt das Essen heraus, Lu kommt mit leeren Händen wieder.*
84. *Claudia stellt das Essen auf den Tisch, Lu bleibt abwartend stehen.*
85. C zu L: Setz dich doch hin.
86. C zu E: Eva, deinen Teller?
87. *Claudia füllt Eva auf, danach Markus, dann L, die sich gesetzt hat.*
88. C: Ihr nehmt euch dann Salat, wenn ihr möchtet.
89. L *(zustimmend)*: Hmhm. Mach ich schon!
90. *Lu springt auf, will Eva Salat geben.*
91. E: Nein, danke, ich möchte jetzt noch keinen Salat.
92. L: Doch, doch, das ist gesund!
93. *Gibt ihr trotzdem Salat, will dann Markus Salat auftun.*
94. M: Nee danke, ich esse erst mal das hier.
95. L: Wieso?
96. *Will ihm trotzdem Salat auf den Teller füllen.*
97. M: Ich will jetzt noch keinen Salat!!
98. *Lu hält irritiert inne, steht mit Salatschüssel da.*
99. C zu L: Jetzt setz dich doch erst mal und nimm dir selber, wenn du welchen möchtest!
100. *Alle sitzen betreten am Tisch.*

5.2 Dargestellte Probleme

Der Film lässt verschiedene interkulturelle Kontraste im Kontext „Besuch, Gast- und Gastgeberverhalten“ erkennen.¹⁰ So werden im Film bereits bei der *Kommunikationseröffnung (Begrüßung)* unterschiedliche Erwartungen der Beteiligten deutlich, die die nonverbalen Handlungen betreffen. Die deutschen¹¹ Studenten begrüßen sich durch eine Umarmung (4, 43, 57). Claudia umarmt auch Lu (11), die sich dabei sichtlich unwohl fühlt. Aus ihrer Sicht wäre eine Begrüßung durch Handkontakt angemessen (11, 46, 48). Als Claudia sie umarmt, überschreitet sie Lus persönliche Distanzphäre.

Ein spezifisches Merkmal von Besuchen und Einladungen bildet das *Gastgeschenk*. Während die deutschen Gäste, Eva und Markus, als Gastgeschenke Wein und Pralinen mitbringen, die sie offen und mit einem Begleitkommentar überreichen (5-7, 44-46), bringt Lu ein Netz Orangen mit, das sie kommentarlos und unauffällig zur Seite stellt (3). Orangen bilden in China einen beliebten Nachtisch und symbolisieren in ihrer chinesischen Bezeichnung Glück. In Deutschland hingegen werden sie höchstens als Geschenk für eine kranke Freundin mitgebracht („*Du brauchst Vitamine!*“). Das öffentliche Überreichen oder gar Auspacken und Kommentieren von Geschenken stellt aus chinesischer Sicht ein peinliches Sich-selbst-Herausstellen des Gastes und ein ebenso peinliches Zur-Schau-Stellen von Habgier des Gastgebers dar. So ist es in China üblich, als Gastgeber Geschenke ungeöffnet beiseite zu stellen. In Deutschland hingegen werden Geschenke typischerweise ritualisiert überreicht und, wenn sie verpackt sind, in Anwesenheit aller Gäste geöffnet und kommentiert. Das Geschenke-Überreichen und –Auspacken bildet einen normalen Programmpunkt, insbesondere bei Einladungen zu Geburtstagen, wobei sich oft andere Gäste an der Kommentierung beteiligen. Diese Handlungen bedeuten aus deutscher Sicht eine Ehrung des Gastgebers und des schenkenden Gastes. Einer möglichen Interpretation der Geschenke- Annahme als „Gier“ wird im deutschen Kontext ritualisiert durch Verwendung einer Formel entgegen gewirkt (7).

Die Sprechhandlungen *Angebot annehmen/ ablehnen* finden sich im Film in mehreren Zusammenhängen. Sie stellen sich im Deutschen und im Chinesischen als sehr unterschiedlich dar. Anders als ihre Kommilitonen Eva (22) und Markus (61), lehnt Lu ab, als ihr etwas zu trinken angeboten wird (21). Das Handlungsmuster muss im Chinesischen erst mehrfach durchlaufen werden, bevor der Gast das Angebot annimmt, auch wenn er etwas trinken möchte. Eine erste Annahme würde ihn aus chinesischer Perspektive als unhöflich und gierig erscheinen lassen. Aus deutscher Sicht hingegen ist das Ablehnen eines angebotenen Getränks unhöflich. Das Ablehnen eines angebotenen Getränks kommt aus dieser Perspektive einer „Ablehnung der Gastrolle“ (Kistler 2002:351) gleich. Im Film wird Lus *nein* ernst genommen; sie erhält erst ein zweites Angebot, als der neue Gast ebenfalls ein Getränk wählen soll. Das Getränk entpuppt sich für sie als ein Reinfall: Anders als Markus, reagiert Lu mit Ekel, als sie feststellt, dass das angebotene „Wasser“ unabgekochtes Leitungswasser ist (77).

Bei der Begrüßung von Markus geht Lu im Unterschied zur deutschen Studentin Eva mit der Gastgeberin zur Tür, um diesen zu empfangen (39). Dass Lu der Gastgeberin „nachläuft“,

¹⁰ Deutsch-chinesische Kommunikation behandeln u.a. Günthner 1993, Günther/Luckmann 2002.

¹¹ Genauer wäre hier regional „Münchner Studenten“ zu sagen. Da insbesondere mit Blick auf den Handkontakt Ost-West-Unterschiede beobachtet wurden (Antos/Kühn 1999:45), kann vermutet werden, dass deutsche Studierende aus anderen Regionen eher eine Begrüßung durch Handkontakt erwarten, sich somit in der Situation von Lu wiederfinden. Im Training kann ausgehend von diesem Aspekt der Kulturbegriff angesprochen werden (siehe § 2.3.1).

erscheint aus deutscher Perspektive befremdlich, denn es ist allein deren Aufgabe, ankommende Gäste an der Tür zu begrüßen (Ausnahme: volles Haus bei einer Party). Aus chinesischer Perspektive hingegen ist das Begrüßen der anderen Gäste an der Tür ein normaler Programmpunkt der Einladungssituation.

Zwischen Lu und Markus kommt es ebenfalls zu einer etwas unglücklichen Begrüßungssequenz aufgrund unterschiedlicher Distanznormen (47-51). Lu überschreitet kurz darauf allerdings aus deutscher Sicht selbst eine persönliche Distanzphäre, als sie Markus aus dem Mantel helfen will (54-55). Aus chinesischer Sicht ist dies eine normale Höflichkeit, aus deutscher Sicht als Verhalten von Frauen gegenüber gleichaltrigen Männern hingegen völlig unüblich („*Was will die von mir?*“). Markus reagiert verschreckt.

Sehr unterschiedlich gehen die Beteiligten im Film mit den Sprechhandlungen Eigenlob und Selbstkritik um (70-72). Während Markus „ganz stolz auf sich“ ist, dass er schon einen winzigen Bruchteil der geforderten Studienleistung erbracht hat, findet Lu ihre Arbeit „zu schlecht“, obwohl bekannt ist, dass sie bereits sehr gute Leistungen erbracht hat. Beide Handlungen können interkulturell zu Missverständnissen führen. Markus' Äußerung bildet aus chinesischer Sicht ein völlig lächerliches Selbstlob. Lu setzt deshalb ihre eigenen Leistungen herab. Aus deutscher Sicht hingegen stellt sich Markus' Äußerung keineswegs als Prahlerei dar. Markus thematisiert vielmehr, dass er die Aufgabe als schwer ansieht (siehe Folgeäußerung: „für dich muss das ja *auch* ganz schön schwer sein“). Die deutsche Reaktion auf eine solche Äußerung ist häufig Lachen, weil sie „lustig“ ist. Auch die chinesische Reaktion könnte in Lachen bestehen, dann allerdings, weil die Äußerung als „peinlich“ empfunden wird. „Peinlich“ aus deutscher Sicht wirkt hingegen Lu's Selbstherabsetzung. Da alle wissen, dass sie gute Noten hat, wird „ist bestimmt schlecht“ als *fishing for compliments* aufgefasst, als Versuch, den anderen noch eine Bestätigung für die eigenen tollen Leistungen zu entlocken. Evas Kommentar, dass Lu „etwas mehr Selbstbewusstsein“ brauche, ist schon ein interkultureller Interpretationskompromiss.

Die abschließenden Handlungssequenzen des Films fokussieren erneut die Sprechhandlungen *Angebot – Angebot annehmen/ ablehnen*, diesmal in spiegelbildlicher Verkehrung. So folgt Lu Claudia in die Küche, obwohl ihr Angebot zu helfen abgelehnt und begründet wurde (82).¹² Sie füllt die Teller der anderen Gäste, obwohl Eva und Markus deutliche Ablehnung signalisieren (91-97). Dass Lu bei Tisch trotz der Aufforderung, sich „zu nehmen“ (88), Essen austeilt, kann aus deutscher Sicht als implizite Kritik an Claudia ausgelegt werden, die als gute Gastgeberin die Gäste hätte weiterhin bedienen müssen. Claudia allerdings ist dazu nicht etwa zu müde oder zu bequem. Da es unterschiedliche Vorlieben gibt, wann und wie viel man essen möchte, will sie ihren Gästen die Wahl überlassen. Durch ihr Nichtbeachten der Ablehnungen beim Nachlegen überschreitet Lu die Grenzen der persönlichen Freiheit und wirkt dominant und bestimmend. Aus chinesischer Sicht hingegen verhält sie sich hilfsbereit, da sie die Ablehnung der anderen Gäste als höfliches „*ja bitte*“ versteht.

Die Formeln „*ja bitte*“ oder „*ja gerne*“ sowie „*nein danke*“ kommen in Lus eigenem Sprechen nicht vor. Sie verwendet die einfachen Formen *ja* und *nein*, die sie manchmal verdoppelt (*nein nein*). Lu benutzt also die unmarkierten Elemente von Formeln, die verkürzt im Deutschen als

¹² Lus Verhalten kann auch auf die Erwartung zurückzuführen sein, dass mehrere Schüsseln zu servieren sind; dass sie also nicht weiß, was es heißt, „Käsespätzle“ aufzutragen.

„*bitte*“ (ja) oder „*danke*“ (nein), aber nicht als „*ja*“ oder „*nein*“ realisiert werden. Lu ist in ihrer sprachlichen Umsetzung von *Angebot annehmen/ ablehnen* also nicht „höflich“.

Die oben angesprochenen Momente durchziehen den Film zum Teil unterschwellig, werden nur bei mehrmaligem Ansehen oder Anhören wahrnehmbar. In der aktuellen Handlungssituation entgehen sie häufig der bewussten Aufmerksamkeit.

5.3 Ablauf der Lehrsequenz

Die Einheit „Guten Appetit“ lässt sich sowohl in interkulturellen Trainings als auch im Sprachunterricht nutzen. Die Lehrsequenz ist prinzipiell auch ohne Filmpräsentation durchführbar. In diesem Fall wird den Teilnehmern der Filmdialog durch Rollenspiel und Lektüre präsentiert. Bei einem interkulturellen Training ist für die Lehrsequenz ein ungefähres Zeitrahmen von drei Sitzungen, bei einem Einsatz im Fremdsprachenunterricht sind rund vier Sitzungen à 90 Minuten zu veranschlagen.

5.3.1 Einsatz als interkulturelle Trainingseinheit

Der Einsatz von Film oder Filmdialog im interkulturellem Training lässt sich folgendermaßen gestalten:

- optional: vorgeschaltetes Rollenspiel

Bei der Arbeit mit erfahrenen Teilnehmern kann der Filmpräsentation ein Rollenspiel vorangestellt werden, wobei der Rest der Gruppe als Zuschauer fungiert (siehe Anhang A). Bei der Auswertung des Spiels werden die Zuschauer nach ihren Eindrücken gefragt. Was ist ihnen aufgefallen? Wie hat sich der Gastgeber verhalten? Haben sich die Gäste gleich verhalten? Wie haben sich die Teilnehmerinnen begrüßt? Was waren die Gastgeschenke? Wie ging der Gastgeber mit den Gastgeschenken um? etc. Danach werden die Rollenkarten vorgelesen und diskutiert. Die Spielerinnen werden gefragt, wie sie sich in ihren Rollen gefühlt haben, und ob sie sich normalerweise auch so verhalten würden. Die kulturdifferenten Momente (Begrüßung, Geschenk, Thematisieren eigener Leistungen) werden hervorgehoben. Anschließend wird der Film gezeigt und/ oder das Skript gelesen.

- Präsentation des Films/ Skripts, ungesteuerte Sammlung der Eindrücke

Der Film wird vollständig vorgespielt. Als didaktische Impulse dienen Ausgangsfragen wie „War das ein gelungenes Abendessen?“, „Welche interkulturellen Probleme fallen Ihnen auf?“ Zusätzlich werden die Teilnehmer gebeten, besonders auf die Gesichtsausdrücke und gezeigten Emotionen zu achten. Bei vorgeschaltetem Rollenspiel kann direkt ein Transfer der Inhalte auf die dargestellte Situation erfolgen.

- Erneute Filmpräsentation, mit Systematisierung und Hintergrunderklärungen

Im Folgenden wird der Film erneut gezeigt, unter Umständen mehrfach. Das erste Vorspielen erfolgt zunächst wieder vollständig, damit sich alle Teilnehmenden ein Gesamtbild der Situation machen können. Im zweiten Durchgang wird der Film dann noch einmal ausschnittsweise präsentiert und werden die kulturdifferenten Momente auf die Deutungen der Teilnehmer bezogen und an den entsprechenden Stellen des Films kommentiert. In dieser Phase sollte der Filmdialog den Teilnehmenden schriftlich vorliegen. Durch Einsatz eines Fragebogens (Anhang B), über den im Plenum abgestimmt wird, wird die Aufmerksamkeit der Teilnehmer auf bestimmte Problemkreise gelenkt.

- Entwicklung von Problemlösungen

Abschließend überlegen die TeilnehmerInnen, welche Fehlinterpretationen sich in verschiedenen Situationen durch die thematisierten Unterschiede ergeben können, und wie sich Missverständnisse vermeiden lassen. Welche Tipps sollte man chinesischen oder deutschen Studenten geben? Wie können die Beteiligten mit den Kulturunterschieden umgehen? Was sollte ein internationaler Student als Gastgeschenk am besten mitbringen? Wenn sie selbst in einer solchen Situation sind, womit müssen sie rechnen? etc. Um Verunsicherungen zu vermeiden, sollte auch angesprochen werden, dass deutsche und chinesische Studierende, die sich zu einem Abendessen treffen, in einer authentischen Situation nicht wortlos am Tisch sitzen und vor sich hinstarren werden.

- Praktische Übungen:

Praktische Übungen zu verschiedenen der im Film thematisierten Momente können sich anschließen. Vorschläge für praktische Übungen zum Lerninhalt „Begrüßung“ mit erweiterter Thematisierung des Handkontakts („Händedruck“) finden sich in Anhang C. Ferner kann die Lehrsequenz um das Thema „Tischsitten“ erweitert werden.

5.3.2 Sprachbezogene Ergänzungen

Bei einem Einsatz der Lehrsequenz mit Teilnehmern, die über geringere Sprachpraxis verfügen, kann es sinnvoll sein, dass Erklärungen und Diskussionen der interkulturellen Problematik in der Muttersprache der Teilnehmer, und nicht auf Deutsch erfolgen. Auch muss der Filmdialog – je nach geographischer und kultureller Ähnlichkeit – gegebenenfalls durch landeskundliche Hintergrundinformationen und sprachliche Übungen vor- und nachbereitet werden.

- Landeskundliche Hintergrundinformationen

Bei einem Einsatz im Ausland ist im Vorfeld zunächst die Wohnsituation von Studierenden in Deutschland anzusprechen:

- Wohnumfeld „Studentenwohnheim“ mit typischerweise außerhalb des Campus liegenden Häusern, typischerweise im Einzelzimmer, je nach Baujahr Ausstattung eigenes Bad oder Gemeinschaftsbad, üblicherweise Gemeinschaftsküche;
- Wohnumfeld „Privatwohnung im Mietshaus“ mit den Varianten
- „Single-Appartement“, wobei unter Appartement eine Einzimmerwohnung verstanden wird,
- „Wohngemeinschaft (WG)“, häufig auch geschlechtergemischt,
- „Wohnen bei den Eltern“.

Die Studentin im Film wohnt allein, in einem kleinen Appartement mit Küche und Bad. Diese Wohnform ist in Deutschland recht häufig, in vielen Ländern aber eher unüblich. In diesem Zusammenhang sollte auch erwähnt werden, dass die meisten Studierenden in deutschen Großstädten neben dem Studium arbeiten (ggf. einzuführende Vokabeln: *jobben*, *Jobs*), um sich ihr Leben und ihre Wohnung zu finanzieren. Dieser Aspekt wird im Film auch explizit thematisiert (Eva: *„Ich musste letzte Woche die ganze Zeit arbeiten.“*)

- Handlungssituation „Einladung“

Ebenso unterschiedlich wie die Wohnverhältnisse von Studierenden verschiedener Länder, sind die Situationen, in denen es zu einer „Einladung zum Abendessen“ kommen kann. Unterschiedlich kann sich auch gestalten, was genau unter dieser Einladung zu verstehen ist (5-Gänge-Menü versus Spaghetti oder – wie im Film – Käsespätzle). Kontexte und Ablauf von Einladungen in der eigenen Kultur (und Differenzen innerhalb dieser) können im Vorfeld

aufgegriffen werden, um anschließend den Vergleich mit der im Film dargestellten Situation vorzunehmen.

- Dialogarbeit, ggf. Übersetzung, Formeln, Partikeln, gesprochene Sprache

Je nach sprachlichen Vorkenntnissen, ist das Verständnis der Filmsprache beim ersten Hören möglicherweise problematisch. In diesem Fall ist es sinnvoll, den Studierenden zunächst das Skript vorzulegen, um das sprachliche Verstehen sicher zu stellen. Dabei dürften sich zentrale Sprachinhalte des Films (Formeln und Modal- bzw. Abtönungspartikeln) als Frage der Übersetzbarkeit sofort ergeben. Im Film werden eine Reihe von Begrüßungs- und Höflichkeitsformeln verwendet, die nicht-muttersprachlichen Teilnehmern bei einem Deutschlandaufenthalt sowohl rezeptiv als auch produktiv bekannt sein müssen:

- Begrüßungsformen und –formeln
 - hi* – eine Übertragung aus dem Amerikanischen, unter jüngeren Leuten beliebt, nicht im Kontakt mit älteren Leuten oder als Gruß im Hausflur zu verwenden
 - hallo* – die häufigste Form unter Studierenden
 - guten Tag* – häufig beim Betreten von Geschäften oder als Gruß im Hausflur, aber unter Studierenden nicht üblich (Fehler von Lu: * Guten Tag.)
 - na?* - ist eine verkürzte Form von „*na, wie geht's?*“ und dient der Kontaktaufnahme (Paraphrase: „*was gibt's Neues?*“). *na* tritt auch in festen Verbindungen auf (*na gut, na also, na ja, na klar*).
- Typische Formeln der Gastgeberrolle
 - Beim Empfang: *Schön, dass ihr da seid/ du da bist!*
 - Beim Entgegennehmen eines Geschenks: *Das hätte aber nicht sein müssen.* (häufiger: *Das wäre doch nicht nötig gewesen.*; verstärkt: *Das wäre aber doch nicht nötig gewesen!*)
 - Beim Annehmen einer Entschuldigung: *Das macht doch nichts.* oder *Kein Problem.*
- Typische Formeln des Gasts
 - Beim Geben eines Geschenks: *(Hier ist) eine Kleinigkeit für dich/ Sie.*
 - Um den Dank abzumildern: *Es ist nur eine Kleinigkeit.*
 - Um sich zu entschuldigen: *Tut mir leid, dass ich so spät komme.*
- Verwendungen von „bitte“ und „danke“:
 - bitte* - als Aufforderung, etwas anzunehmen oder sich zu setzen, oft „*bitte sehr*“, „*bitteschön*“
 - danke* - als Dank, auch „*danke sehr*“, „*danke schön*“ (mit Betonung auf *danke*)
 - bei der Frage nach einem Getränk: *Ja, bitte.* Oder *Ja, gerne.*
 - als definitive Ablehnung: *Nein danke.* (Fehler von Lu: * *nein, *ja*)
- Partikeln
 - Die zahlreichen Partikeln wie *eigentlich, halt, ja, schon, mal, ne?* (= *nicht wahr?*), *nee* (= *nein*) etc., die im Dialog vorkommen, können zumeist nicht Eins-zu-Eins in eine andere Sprache übertragen werden; zum Teil ist die Rekonstruktion ihrer Bedeutung sehr komplex. Sie sollten daher in „festen Wendungen“ automatisiert werden, wobei die Erinnerung an Sätze des Dialogs helfen kann.
- Merkmale gesprochener Sprache
 - Hinsichtlich der gesprochenen Sprache sollte auf typische Verkürzungen hingewiesen werden (*'ne* als häufige Verkürzung von *eine*; *hab* als häufige Verkürzung von *habe*).

Die didaktischen Formen, in denen die oben genannten Sprachinhalte aufgegriffen werden, sind je nach Lernergruppe zu variieren. Übung A gibt ein Beispiel für eine wortschatzbezogene Einsatzübung. Weitere Paarübungen, Rollenspiele etc. können sowohl Sprach- als auch Sachinhalte vertiefen und die interkulturelle Kernsequenz (siehe 7.1) vor- oder nachgeschaltet ergänzen.

Übung A (Einsetzübung):

Welche Wörter oder Wendungen werden an diesen Stellen im Dialog verwendet?

1. Claudia: Hallo! _____¹
2. Eva schenkt Claudia eine Flasche Wein. Claudia: Das hätte _____² nicht sein müssen!
3. Claudia: Möchtet ihr schon mal was trinken? Eva: Ja, _____³.
4. Es klingelt. Claudia: Da ist _____⁴ Markus, wie immer der Letzte.
5. Markus: ____⁵ ihr beiden, wie geht's euch?
6. Eva: _____⁶, ich hab _____⁷ wie immer viel zu tun. Das Übliche _____⁸, wenn die Klausuren losgehen.
7. Eva: Ich musste letzte Woche die ganze Zeit arbeiten, deswegen hab ich _____⁹ nicht einmal mit dem Laborbericht angefangen.
8. Markus: Ich hab _____¹⁰ 'ne ganze Seite, bin mächtig stolz auf mich. Und du, Lu? Für dich muss das _____¹¹ auch ganz schön schwer sein.
9. Eva: Das letzte Mal hat Lu _____¹² auch eine Eins geschrieben.

1= Ausdruck der Freude über den Besuch, 2=Partikel, Ausdruck eines Gegensatzes; 3= zweiter Teil einer festen Wendung;
4= Partikel; der Sachverhalt ist offensichtlich/ bekannt; 5= Partikel; Kontaktaufnahme; 6= feste Wendung aus zwei Partikeln, relativierend (Bedeutung hier: „nicht so gut“); 7 + 8 = Partikel; nichts Besonderes, wie zu erwarten, da kann man nichts machen;
9=Partikel; etwas ist zusätzlich; Bedeutung hier: „bis jetzt“, feste Formel *nicht einmal*/ *nicht mal* = verstärkte Verneinung;
10 = Partikel, etwas wurde bereits erledigt; Bedeutung hier: „bis jetzt, und das ist viel“ 11= Der Sachverhalt ist offensichtlich/ bekannt; 12 = Der Sachverhalt ist offensichtlich/ bekannt und dem Gedanken liegt ein Gegensatz zugrunde.

Lösungen: 1 *aber*, auch möglich: *doch*; 2 *ja*, 3 *halt*, 4 *schon*, 5 *ja*, auch möglich: *doch*, 6 *doch*

Literatur

- Amt für Multikulturelle Angelegenheiten der Stadt Frankfurt a.M. (Hg.) (1993): Begegnen – verstehen – handeln: Handbuch für Interkulturelles Kommunikationstraining. Frankfurt a.M.: IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation
- Antos, Gerd/ Kühn, Christine (1999): One Germany: United but still divided? Verbal and non-verbal approaches. In: Knapp, Karlfried et al. (ed.), Meeting the Intercultural Challenge. Berlin: Verlag Wissenschaft & Praxis, 34-37
- Brislin, Richard/ Yoshida, Tomoko (1994): Intercultural Communication Training: An Introduction. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage
- Cushner, Kenneth/ Brislin, Richard W. (1996²): Intercultural interactions: A practical guide. London, New Delhi: Sage
- Ehlich, Konrad (1993): Interkulturelle Kommunikation. In: Nelde, P. et al. (Hgg.), HSK Kontaktlinguistik. Berlin: de Gruyter
- Günthner, Susanne (1993): Diskursstrategien in der interkulturellen Kommunikation. Analysen deutsch-chinesischer Gespräche. Tübingen: Niemeyer
- Günthner, Susanne/ Luckmann, Thomas (2002): Wissensasymmetrien in interkultureller Kommunikation. In: Kotthoff, H. (Hg.), 213-243
- Gumperz, John J./ Jupp, T./ Roberts, C. (1979): Crosstalk. A Study of Cross-Cultural Communication. Background Material and Notes to Accompany the B.B.C. Film. Southall: NCILT
- Hinnenkamp, Volker (1994): Interkulturelle Kommunikation. Studienbibliographie Sprachwissenschaft 11. Heidelberg: Groos
- Kistler, Peter (2002): Identität und Formalität in der Interkultur: Angebote und ihre Ablehnungen in einem deutsch-indonesischen Diskurs. In: Kotthoff, H. (Hg.), 333-352
- Knapp, Karlfried (2004): Interkulturelle Kommunikation. In: Knapp, K. et al. (Hgg.), Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch (mit CD-Rom). Tübingen/ Basel: Francke (UTB), 409-430

- Knapp, Karlfried / Knapp-Potthoff, Annelie (1990): Interkulturelle Kommunikation. In: Zs. Für Fremdsprachenforschung 1, 62-93
- Knapp-Potthoff, Annelie/ Liedke, Martina (Hgg.) (1997): Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit. München: iudicium
- Kotthoff, Helga (Hg) (2002): Kultur(en) im Gespräch. Tübingen: Narr
- Liedke, Martina/ Redder, Angelika/ Scheiter, Susanne (1996): Interkulturelles Handeln lehren. In: Brüner, G./ Fiehler, R./ Kindt, W. (Hgg.): Angewandte Gesprächsforschung. Bd. 2. Opladen: Westdeutscher Verlag, 552-577 (<http://www.verlag-gespraechsforschung.de/bruenner4.htm>)
- Litters, Ulrike (1995): Interkulturelle Kommunikation aus fremdsprachendidaktischer Perspektive. Konzeption eines zielgruppenspezifischen Kommunikationstrainings für deutsche und französische Manager. Tübingen: Narr
- Liu, Lin/ Sakuth, Claudia/ Cui, Huiying/ Kocyla, Peter (2004): Guten Appetit. Interkultureller Trainingsfilm. Regie: Peter Kocyla. München: Ludwig-Maximilians-Universität/ Hochschule für Film und Fernsehen
- Markowsky, Richard/ Thomas, Alexander (1995) Studienhalber in Deutschland. Interkulturelles Orientierungstraining für amerikanische Studenten, Schüler und Praktikanten. Heidelberg: Asanger
- Müller-Jacquier, Bernd (2000) (Hg.): Internationales Teambuilding. (Video und CD-Rom). Hof: Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (bfz) GmbH
- Redder, Angelika (1995): „Stereotyp“ – eine sprachwissenschaftliche Kritik. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 21, 311-329
- Redder, Angelika/ Rehbein Jochen (1987): Zum Begriff der Kultur. In: Redder, A/ Rehbein, J. (Hg.), Arbeiten zur Interkulturellen Kommunikation. Bremen: OBST 38
- Rehbein, J. (Hg.) (1985): Interkulturelle Kommunikation. Tübingen: Narr
- Samovar, Larry/ Porter, Richard E. (1994⁷): Intercultural Communication: A Reader. California: Wadsworth
- Smith, Peter B./ Harris Bond, Michael (1993): Social Psychology Across Cultures. Analysis and perspectives. New York: Harvester Wheatsheaf
- Ten Thije, Jan D. (2001): Ein diskursanalytisches Konzept zum interkulturellen Kommunikationstraining. In: Bolten, Jürgen/ Schröter, Daniela (hg): Im Netzwerk interkulturellen Handelns. Theoretische und praktische Perspektiven der interkulturellen Kommunikationsforschung. Jena: Schriftenreihe interkulturelle Wirtschaftskommunikation, 177-204
- Thomas, Alexander / Schenk, Eberhard (2001) Beruflich in China. Trainingsprogramm für Manager, Fach- und Führungskräfte. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht
- Tiittula, Lisa (1995): Kulturen treffen aufeinander. Was finnische und deutsche Geschäftsleute über Gespräche berichten, die sie miteinander führen. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 21, 293-310
- Viney, Peter / Viney, Karen (2000⁵): Handshake. A course in communication. Oxford: U.P.

Anhang A „Guten Appetit“ – Rollenspiel

Szenario: Einladung zum studentischen Abendessen, „Ein-Zimmer-Appartment“

Spieldauer: ca. 5 Minuten

Material: Rollenkarten, Gastgeschenke (1 Flasche Wein, 1 verpacktes Buch, 1x Obst, ggf. aufgemalt)

Vorbereitung:

1 Tisch und 4 Stühle werden im Raum aufgebaut; der Rest der Tische und Stühle an den Rand geschoben. 4 Studierende sind Spieler, der Rest der Gruppe bildet die Zuschauer. Gast 1 und Gast 2 kommen gemeinsam, Gast 3 kommt etwas später.

Die Zuschauer werden allgemein über das Szenario informiert (wer ist wer), ohne Einzelheiten der Anweisungen preiszugeben. Die Spieler werden jeweils einzeln über ihre Rolle informiert. Während sich die Spieler vorbereiten, werden den Zuschauern Anweisungen zur Aufmerksamkeitslenkung gegeben.

Anweisungen an die Zuschauer:

- Achten Sie darauf, wie sich die Teilnehmer begrüßen.
- Achten Sie darauf, was die Teilnehmer trinken.
- Die Gäste haben heute eine Klausur geschrieben. Achten Sie darauf, wie sie die Klausur kommentieren.

Rollenkarte „Gastgeber“

Heute abend haben Sie drei Mitstudenten zum Essen in ihr Appartment eingeladen. Begrüßen Sie die Gäste an der Tür. Bieten Sie Ihnen etwas zu Trinken an, und beginnen Sie ein Gespräch. Da Sie wissen, dass die drei heute eine Klausur geschrieben haben, fragen Sie sie, wie die Klausur gelaufen ist.

Rollenkarte „Gast 1“

Sie sind heute abend bei einer Kommilitonin (einem Kommilitonen) zum Essen eingeladen. Sie kennen sie (ihn) recht gut. Als **Gastgeschenk** bringen Sie eine Flasche Wein mit. Wenn Sie ein **Getränk** angeboten bekommen, nehmen Sie das Angebot sofort an. Heute Vormittag haben Sie eine **Klausur** geschrieben. Die Klausur ist super gelaufen, Sie haben alles gewusst, weil sie sich wirklich gut darauf vorbereitet hatten.

Rollenkarte „Gast 2“

Sie sind ein(e) internationale(r) Student(in), und heute abend bei einer/einem deutschen Kommilitonin/en zum Essen eingeladen. Sie kennen sie (ihn) noch nicht so gut. In Ihrer Kultur ist es zur **Begrüßung** nicht üblich, sich die Hand zu geben oder sich gar zu umarmen, sondern nur freundlich zu **lächeln**.

Als **Gastgeschenk** bringen Sie Obst mit. Gastgeschenke überreicht man nicht, sondern man stellt sie dezent **zur Seite**.

Getränkeangebote lehnen Sie grundsätzlich erst zwei Mal ab.

Wenn **neue Gäste** kommen, stehen Sie auf und gehen Sie **mit zur Tür**.

Heute Vormittag haben Sie eine Klausur geschrieben. Die Klausur ist super gelaufen, Sie haben alles gewusst, weil sie sich wirklich gut darauf vorbereitet hatten. Sie würden sich allerdings niemals öffentlich loben, sondern Ihre Leistungen und ihr Wissen immer **herabsetzen**.

Rollenkarte „Gast 3“

Sie sind heute abend bei einer Mitstudentin (einem Mitstudenten) zum Essen eingeladen. Sie kennen ihn (sie) recht gut. Als Gastgeschenk bringen Sie ein verpacktes Buch mit. Heute Vormittag haben Sie eine Klausur geschrieben. Die Klausur ist schlecht gelaufen, Sie haben nur wenig gewusst.

Anhang B Fragebogen zur Trainingssequenz

Allgemeine Angaben zur Person*:

Herkunftsland/ Nationalität: _____ Erstsprache(n): _____

Geschlecht: männlich weiblich

Pseudonym (Bitte geben Sie sich irgend einen für Ihre Kultur typischen Namen):

Alter: unter 20 Jahren 20-35 Jahre 36-55 Jahre über 55 Jahre alt

lebe zur Zeit in Deutschland lebe zur Zeit nicht in Deutschland war noch nie in Deutschland

Persönlicher Eindruck von der Situation

Welchen Eindruck haben Sie von der chinesischen Studentin gewonnen?	Welchen Eindruck haben Sie von den deutschen Studierenden gewonnen?
1. Höflichkeit <input type="checkbox"/> sehr höflich <input type="checkbox"/> eher höflich <input type="checkbox"/> teils/teils <input type="checkbox"/> eher unhöflich <input type="checkbox"/> unhöflich	1. Höflichkeit <input type="checkbox"/> sehr höflich <input type="checkbox"/> eher höflich <input type="checkbox"/> teils/teils <input type="checkbox"/> eher unhöflich <input type="checkbox"/> unhöflich
2. Aufdringlichkeit <input type="checkbox"/> sehr aufdringlich <input type="checkbox"/> eher aufdringlich <input type="checkbox"/> teils/teils <input type="checkbox"/> nicht aufdringlich <input type="checkbox"/> überhaupt nicht aufdringlich	2. Aufdringlichkeit <input type="checkbox"/> sehr aufdringlich <input type="checkbox"/> eher aufdringlich <input type="checkbox"/> teils/teils <input type="checkbox"/> nicht aufdringlich <input type="checkbox"/> überhaupt nicht aufdringlich
4. Freundlichkeit <input type="checkbox"/> sehr freundlich <input type="checkbox"/> eher freundlich <input type="checkbox"/> teils/teils <input type="checkbox"/> nicht freundlich <input type="checkbox"/> überhaupt nicht freundlich	4. Freundlichkeit <input type="checkbox"/> sehr freundlich <input type="checkbox"/> eher freundlich <input type="checkbox"/> teils/teils <input type="checkbox"/> nicht freundlich <input type="checkbox"/> überhaupt nicht freundlich
5. Normalität des Verhaltens <input type="checkbox"/> absolut normal <input type="checkbox"/> ziemlich normal <input type="checkbox"/> teils/teils <input type="checkbox"/> nicht normal <input type="checkbox"/> überhaupt nicht normal	5. Normalität des Verhaltens <input type="checkbox"/> absolut normal <input type="checkbox"/> ziemlich normal <input type="checkbox"/> teils/teils <input type="checkbox"/> nicht normal <input type="checkbox"/> überhaupt nicht normal
6. Sympathiegrad <input type="checkbox"/> sehr sympathisch <input type="checkbox"/> eher sympathisch <input type="checkbox"/> teils/teils <input type="checkbox"/> nicht sympathisch <input type="checkbox"/> überhaupt nicht sympathisch	6. Sympathiegrad <input type="checkbox"/> sehr sympathisch <input type="checkbox"/> eher sympathisch <input type="checkbox"/> teils/teils <input type="checkbox"/> nicht sympathisch <input type="checkbox"/> überhaupt nicht sympathisch

Mit welcher Perspektive können Sie sich leichter identifizieren:

die Verhaltensweisen der deutschen Studenten sind mir kulturell näher

die Verhaltensweisen der chinesischen Studentin sind mir kulturell näher

teils/teils

* Der Fragebogen ist Bestandteil der Trainingssequenz. Um das Material zu erweitern, werden Antworten und Kommentare von Studierenden verschiedener Länder und Regionen gesammelt und auf der Projekt-Homepage veröffentlicht. Wenn Sie sich an der internationalen Gesamtwertung beteiligen wollen, senden oder mailen Sie Ihre Meinung und Kommentare an Dr. Martina Liedke-Göbel, Institut für Deutsch als Fremdsprache/ LMU, Ludwigstr. 27/1, D-80539 München (liedke@daf.uni-muenchen.de). Geben Sie einen (anonymen) Namen an, unter dem Sie zitiert werden wollen.

Kultureller Hintergrund: Begrüßung

Wie würde man sich in Ihrer Herkunftskultur in der vorliegenden Handlungssituation (StudentInnen, Alter 20-25, Einladung in Privatwohnung) begrüßen?

unter guten Freunden:

- nur lächeln Hände schütteln Küssen
 umarmen Sonstiges, z.B.

von der Uni her bekannt, aber erstmalig eingeladen:

- nur lächeln Hände schütteln Küssen
 umarmen Sonstiges, z.B.

Darf eine ca. 25-jährige Frau einem gesunden gleichaltrigen Mann aus der Jacke helfen?

- ja nein manchmal, wenn....

Gastgeschenk

In Ihrer Herkunftskultur würden Sie als Gastgeschenk mitbringen:

Ein verpacktes Gastgeschenk wird üblicherweise

- zur Seite gestellt und verpackt gelassen vor Augen der Gäste geöffnet

Angebot – Annehmen oder Ablehnen

In Ihrer Herkunftskultur würde die Antwort „nein“ auf die Frage „Magst du was trinken?“

- als echtes „nein“ verstanden nicht als echtes „nein“ verstanden

In Ihrer Herkunftskultur wäre das Ablehnen eines Getränkeangebots

- höflich unhöflich

Wenn ein weiterer Gast kommt,

gehen Sie mit dem Gastgeber zur Tür, um ihn zu begrüßen.

bleiben Sie sitzen und warten ab.

Tischsitten

Eine Gastgeber-Äußerung wie „Ihr nehmt euch dann selber“ finden Sie

- normal. unüblich.

Üblicherweise wird am Ende des Essens

- der Teller leer gegessen. ein Speiserest auf dem Teller gelassen, um zu zeigen, dass man satt ist.

Eigenlob, Herabsetzung

Eine Äußerung wie „Ich bin schon ganz stolz auf mich.“ (Markus) ist in Ihrer Herkunftskultur

- völlig normal Angeberei
 selbstironisch gemeint unnormal

Eine Äußerung wie „ist bestimmt schlecht“ von jemandem, der in der letzten Arbeit die beste Note (in Deutschland 1) geschrieben hat, ist in Ihrer Herkunftskultur

- völlig normal Angeberei
 selbstironisch gemeint unnormal

Die Notenskala in Deutschland reicht von 1 (sehr gut) bis 6 (sehr schlecht). Die beste Note in Ihrem Land ist Die schlechteste Note in Ihrem Land ist

Allgemeine Rahmenbedingungen der Handlungssituation „Einladung“

Wie ist Ihre persönliche Wohnsituation?

- bei den Eltern Studentenwohnheim Mietwohnung Sonstiges

Sind Sie mit Ihrer Wohnsituation zufrieden? ja nein teils/teils

Laden Sie selbst oft Leute zu sich nach Hause ein? oft manchmal selten nein

Ihr Gesamtkommentar:

Anhang C **Praktische Übungen zu Formen der Begrüßung**

Übung 1: Begrüßung (Paarübung)

Durchführung: Die Tn gehen – jeweils paarweise - vor laufender Kamera aus unterschiedlichen Ecken aufeinander zu und begrüßen sich.

Zeit: (14 Personen): ca. 1-2 Minuten

Didaktischer Impuls: Verließ die Begrüßung bei allen gleich? – Auswertung der Aufnahme

Thematisierungspotential: Unterschiedlichkeit der Begrüßungen

Mögliche Varianz: Körperkontakt ja/ nein, Handkontakt ja/ nein, gleichzeitige Berührung des Oberarms ja/ nein, Schulterklopfen ja/ nein, Umarmen ja/ nein, Handschwenken („Pumpen“) ja/ nein, Häufigkeit des Auf- und Ab, Zeitdauer des Festhaltens der Hand, „Beidhänder“; binnenkulturelle Varianz je nach Alter und Geschlecht der Teilnehmer

Länderbeispiele für fehlenden Handkontakt: Indonesien, Japan; für längeren Handkontakt bei gleichzeitiger Oberarmberührung: Brasilien, Ungarn; für mehrfaches Auf-und-Ab: USA; für einfaches Auf-und-Ab: Deutschland

Übung 2: Handkontakt (Kugellager)

Durchführung: Die Tn bilden einen Innen- und einen Aussenkreis. Die Tn geben sich die Hand, während die jeweiligen Partner durch Drehen des Außenkreises wechseln.

Zeit: ca. 1-2 Minuten

Didaktischer Impuls: War der Handkontakt bei allen gleich?

Thematisierungspotential: Händedruck weich/ hart; angenehm/ unangenehm, kulturelle und personale Unterschiedlichkeit;

Weiterführende Diskussion: Gelegenheiten, bei denen Handkontakt eingesetzt wird; Möglichkeit von Fehlinterpretationen aufgrund unterschiedlicher Gewohnheiten („toter Fisch“ versus „Kartoffelquetsche“)

Länderbeispiele: für weichen Händedruck: Türkei, Russland (Frauen); für relativ festen Händedruck: Deutschland

Männer versus Frauen: In Deutschland ist, anders als z.B. in den USA oder Russland, der Händedruck sowohl unter Männern als auch unter Frauen und bei gemischten Kontakten üblich.

Übung 3: Variationen des Begrüßungshandelns

Durchführung: Die Tn demonstrieren verschiedene Möglichkeiten von Begrüßungen und probieren sie aus.

Zeit: ca. 1-2 Minuten

Thematisierungspotential: Varianz der eigenen Empfindungen, angenehm/ unangenehm

Übung 4: Variationen des Händedrucks

Durchführung: Die Tn probieren in Zweiergruppen die Skala von schwachem bis starkem Händedruck aus.

Zeit: ca. 1-2 Minuten

Thematisierungspotential: Varianz der eigenen Empfindungen, angenehm/ unangenehm

Automatisierung: Der Gegensatz „weicher“ versus „fester“ Handkontakt sollte in den folgenden Sitzungen so lange in Übungen aufgegriffen werden, bis sich die Polarität des Empfindens als „angenehm“/ „unangenehm“ verflüchtigt hat (ca. 5 –10 Übungsrunden).